



Instituto Superior del Profesorado en Educación Especial

TRABAJO FINAL

Repensando tensiones y problemáticas en torno a la inclusión: Un análisis de un caso en una institución de Nivel Inicial de CABA.

Alumnas: Kozlowski, Karina
Moreyra, Agustina
Murgana, Sofía
Ramírez, María Sol

Docente: Ingratta, Agustín.

Materia: Taller de encuadres y prácticas de investigación en educación especial

Comisión: 4 (cuatro)

Cuatrimestre: Primer cuatrimestre.

Año: 2019

Repensando tensiones y problemáticas en torno a la inclusión: Un análisis de un caso en una institución de Nivel Inicial de CABA.

Abstract:

A partir de un caso de inclusión en una escuela de Nivel inicial de CABA se identificó un proceso de inclusión, al cual denominamos como masivo. Desarrollamos un trabajo de investigación de tipo cualitativo con entrevistas realizadas en profundidad a ocho docentes, para trabajar problemáticas y tensiones ligadas a la inclusión. En base a los discursos de las educadoras y datos recopilados seleccionamos las siguientes categorías como más recurrentes: barreras didácticas, inclusión, recursos humanos, clima institucional. Finalmente llegamos a la conclusión sobre la necesidad del trabajo en conjunto entre ambas modalidades para una plena inclusión, más allá de los ajustes que debería realizar la institución en cuestión.

Palabras clave:

Tensiones - Inclusión - Discapacidad - Barreras - Clima institucional - Recursos humanos - Familia - Escuela.

Introducción:

El propósito del siguiente estudio etnográfico es mostrar las problemáticas y tensiones que surgen entre los actores -Equipo Docente, Equipo Directivo y Equipo de Orientación Escolar- y la Institución, a partir del crecimiento exponencial en la matrícula de alumnos y alumnas con discapacidad, lo que nosotras denominamos como "*inclusión masiva*". La investigación se realizó en una escuela de nivel inicial de gestión privada del D.E 20 de CABA, donde en los últimos años se pudo observar un aumento significativo en la inscripción de alumnos y alumnas con discapacidad. Nos centraremos en analizar diferentes situaciones que ocurren en dicho nivel, ante las preocupaciones de los y las docentes y donde a través de reclamos se expresan diferentes malestares, como la falta de capacitación, la incertidumbre y la falta de herramientas pedagógicas. Por otro lado en la institución se observa la carencia de accesibilidad a nivel mobiliario y diferentes barreras arquitectónicas, entre otras. A partir de todo lo antedicho nos cuestionamos entonces ¿Qué problemáticas surgen a partir de la inclusión de niños con discapacidades graves en la escuela?.

Para llevar a cabo la investigación se utilizó como instrumentos de recolección de los datos, entrevistas realizadas en profundidad y observaciones.

Estado del arte:

Al momento de buscar información para la construcción del estado del arte en base a nuestra investigación, qué problemáticas y tensiones surgen a partir de la inclusión de niños y niñas con discapacidades graves en contextos de educación Inicial, no hayamos artículos que aborden el tema de manera directa. En consecuencia y con el fin de recopilar información, tomamos de diversos trabajos los siguientes conceptos: Inclusión, educación, problemáticas, docentes, barreras de aprendizaje y formación docente.

A partir del análisis de los artículos e investigaciones, realizadas en América Latina, establecimos las siguientes categorías, las cuales nos permiten agrupar las investigaciones reseñadas en:

- Formación docente.
- Inclusión educativa.

Por un lado seleccionamos la investigación *“Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa”* (2013), de Maribel Granada Azcárraga, Maria Pilar Pomés Correa y Susana Sanhueza Henríquez, ya que analizan las actitudes que pueden tener los docente frente a la inclusión educativa. La actitud del docente será entendida como la posición del pensar, actuar o reaccionar, teniendo en cuenta sus percepciones, creencias, sentimientos a favor o en contra.

Estas actitudes se pueden ver afectadas en diferentes dimensiones que pueden llegar a impactar al docente, como: la experiencia del docente, los recursos, los estudiantes, la formación docente, etc. Pueden afectar de manera positiva o negativa a sus prácticas.

El papel del docente es fundamental, ya que puede ser un agente facilitador, favoreciendo el aprendizaje de los contenidos, generando adaptaciones curriculares y estrategias de enseñanza aprendizaje. En tanto una actitud negativa minimizará las oportunidades de aprendizaje y participación de los y las estudiantes.

Cada uno de estos factores descritos anteriormente afectan las actitudes que los docentes puedan tener, limitando o facilitando sus intentos de generar prácticas más inclusivas.

Consideramos que es relevante dicha investigación, ya que al plantearnos la situación problemática, se realizaron entrevistas a docentes de nivel Inicial de una determinada institución de gestión privada, en donde se hicieron preguntas utilizando las dimensiones o la actitud del docente frente a situaciones que pueden suceder en la

institución. Si los docentes presentan factores, situaciones negativas ante la inclusión probablemente se generarán problemáticas entre los mismos o con la institución.

Dentro del mismo eje de formación docente seleccionamos el siguiente artículo *“Desafíos a la formación docente, inclusión educativa”*, de Marta Infante, Profesora de la Universidad Católica de Chile, ya que realiza una recopilación de teorías y autores, sobre la inclusión educativa, tanto en el campo de la formación en institutos superiores, como en la escuela en sí.

El mismo parte desde la definición de Inclusión, punto de partida en nuestra investigación, mediante un recorrido a lo largo del tiempo, con los cambios y continuidades, centrándose en una mirada más contemporánea a la época. Dicho artículo cita ejemplos de modelos inclusivos en diferentes países y definiciones más concretas como la de organizaciones internacionales, como la Unesco.

Por otro lado, tal como presentamos en nuestra investigación, analizando una institución particular, el presente escrito plantea los cambios significativos en los establecimientos educacionales en estos últimos tiempos, debido al ingreso de alumnos que antiguamente eran excluidos del sistema educativo convencional con el fin de homogeneizar las aulas. Ante este emergente hace hincapié en que la formación de profesores y profesoras se constituye en un desafío para las instituciones de educación superior y una forma de resignificar el concepto de inclusión que lidere las acciones educativas relacionadas con la diversidad desde la propia inclusión, centrándose en la elaboración de herramientas que le permitan eliminar las barreras de acceso y participación de ciertos estudiantes a la educación.

En el eje de inclusión educativa nos pareció interesante incluir el siguiente artículo *“Núcleos problemáticos para la inclusión escolar de adolescentes en situación de discapacidad”* de Moreno Castro Esther Lidia, Barrero Vivianne y Marín Yecenia Martínez Yenny, realizada en la ciudad de Bogotá, Colombia, dado a que a pesar de no analizarse el mismo Nivel Educativo, muestra cuáles son aquellas *actitudes de los docentes en relación con los adolescentes en situación de discapacidad*, y cómo se está dando en el cambio de paradigma, dentro del sistema educativo, marcando como punto de partida la Integración y deseando poder alcanzar la Inclusión.

Otro aspecto que nos pareció valioso, es poder comparar dentro de la misma región, América del Sur, cuáles son los marcos normativos que aseguran el derecho y acceso a la educación de las personas con discapacidad, si surgen barreras para el

aprendizaje y cuáles son, cómo se ven representados los y las docentes colombianas y qué soluciones o estrategias brindan las autoras para sortearlas.

Además, al ser una investigación de enfoque cualitativo, y utilizar otro tipo de instrumento, la encuesta, nos permitió pensar categorías para el análisis de nuestras entrevistas, las utilizadas en dicho trabajo fueron: *cultura, políticas y prácticas*, con sus subcategorías respectivamente: *construcción de comunidad, valores inclusivos* -donde se evidencian las distinciones que realizan los docentes sobre diferentes discapacidades, estableciendo escalas entre cuáles serían las más adecuadas o no para el trabajo en el aula sin anteponer a esto la persona, en este caso a los adolescentes, y sus derechos-, *desarrollo de una escuela para todos, organizar el apoyo para atender la diversidad, orquestar el proceso de aprendizaje y movilización de recursos*.

Dicha investigación fue realizada por un grupo de Terapistas Ocupacionales, que dejan entrever su posicionamiento en el Modelo Social de la discapacidad, al cual también adherimos como profesionales.

Finalmente, para tener una mirada más concreta sobre lo que sucede en las aulas seleccionamos la siguiente investigación "*Las representaciones sociales. Los docentes de educación básica frente a la inclusión escolar*", de Felicita Garnique C, Licenciada en Psicología, Maestra en Educación por las universidades Autónoma Metropolitana (UAM) y de las Américas, y Doctora en Ciencias Sociales y Humanidades por la UAM, ya que su escrito da cuenta de las diversas representaciones sociales que han construido los distintos docentes de educación primaria dentro del sistema educativo, en este caso mexicano, sobre la inclusión. Teniendo en cuenta que las representaciones sociales son un conjunto de conceptos, enunciados y explicaciones originados en la vida diaria, en el curso de las comunicaciones interindividuales. No son sólo productos mentales, sino que son construcciones simbólicas que se crean y recrean en el curso de las interacciones sociales

Por lo cual consideramos que dicha investigación es relevante ya que su estudio hace referencia a lo que sucede dentro de las aulas y a cómo trabajar con la diversidad dentro de las mismas para que se le pueda ofrecer a cada niño la ayuda y los recursos que sean necesarios para realizar su trayectoria escolar.

Por otro lado, también hace hincapié, al igual que en nuestra investigación, en que el movimiento inclusivo es un proceso complejo, donde no es suficiente que los alumnos, considerados, con necesidades educativas especiales (NEE) estén en las escuelas denominadas comunes, sino que los mismos deben formar parte y participar de

toda la vida escolar y social de la institución. Esto significa que la escuela debe estar preparada en todas sus formas para que ello suceda y no solo para acoger a los niños que son considerados “educables”.

Asimismo la autora plantea en dicha investigación que un docente inclusivo debe ser una persona que se capaz de atreverse a asumir distintos riesgos probando nuevas formas de enseñanza y reflexionando sobre su práctica para transformarla, valorando las diferencias como elementos de enriquecimiento profesional y que sea capaz de trabajar en colaboración con otros docentes, profesionales y familiares del alumno. Cabe destacar que dentro de dicha investigación se pueden observar dos tipos de caracterización en los docentes, aquellas en las que se deja ver la expresión de "falta de capacitación", seguida de las palabras "materiales", "alumno", "orientar", "capacidades" y "comprometerme", como así también “Falta capacitación en otras habilidades para atenderlos”, angustia y desesperación por no tener armas y material para enseñarles. Y por otro lado desde la mirada opuesta se puede observar la imagen sobre la mirada de los docentes inclusivos, donde se prevalecen las expresiones como “hay que prepararse y comprometerse para ello” , “ser mejor persona”, “trabajar en equipo y buscar materiales concretos para la educación de los *excluidos*”, “compromiso de aprender y prepararse para tener la capacidad de orientar y mediar a mis alumnos sin importar las capacidades y necesidades que tengan”.

Por lo cual a partir de lo antes dicho nos preguntamos si todos los maestros están dispuestos a ser docentes inclusivos, si se sienten preparados para ello, si cuentan con los recursos necesarios y de no ser así qué sucede con respecto a eso y qué consecuencias y malestares trae aparejado tanto dentro de la institución como para el docente.

Consideramos que estas respuestas se irán develando a partir de las diversas entrevistas que se realicen a los docentes dentro de la institución seleccionada de nivel inicial y de gestión privada para nuestra investigación.

Marco teórico:

El siguiente marco teórico lo hemos confeccionado y elaborado teniendo en cuenta diversas categorías que consideramos relevantes para luego realizar el análisis de la hipótesis planteada al comienzo del trabajo. Manifestamos que dichas categorías son importantes ya que dejan ver las distintas actitudes y pensamientos que toman los

docentes ante su trabajo diario de estar al frente de un grupo donde se “realiza” la inclusión de niños y niñas con discapacidad.

“Básicamente puede decirse que es la idea que mantiene que el individuo (tanto en los aspectos cognitivos y sociales de comportamiento como los afectivos) no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos aspectos” Carretero (1997).

Como describe Carretero en la frase mencionada, el individuo es una construcción de los aspectos cognitivos, sociales y afectivos. Las instituciones educativas cumplen un rol fundamental en dicha construcción y más aún en las personas con discapacidad por lo cual podemos tomar la definición de la UNESCO (2005, página 14) donde entendemos a la inclusión como “... un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. [...] El objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación [...]”.

El propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender”.

Por otro lado consideramos el trabajo de Carlos Skliar (2010), ya que plantea la inclusión desde otra mirada, entendiendola desde el aspecto de la hospitalidad, es decir, darle voz a ese otro, ser escucha de sus relatos, de su ser, de su manera de ver y pensar. Es decir, no es solo un cuerpo que se recibe en la escuela, sino “una voz que cuenta historias, un habla que configura mundos y espacios. Son esos hilos de voz que marcan territorios y construyen puentes” (La escuela de otro modo, Revista Educacion y Psicopedagogia, Skliar, 2010).

Considerando que la inclusión es un proceso que necesita tiempo y agentes sociales que lo guíen, cabe destacar que dentro del mismo se pueden observar diversas tensiones y conflictos. Según la Real Academia Española se considera “tensión” al

estado de oposición u hostilidad latente entre personas o grupos humanos, como naciones, clases, razas, etc. Teniendo en cuenta esta definición podríamos decir que las tensiones en torno a la inclusión son aquellas representaciones de hostilidad u oposición entre los actores del Sistema Educativo; Escuela, Equipo Directivo, Docentes, Equipo de Orientación Escolar, Familia, Alumnos/as, que se presentan en la práctica diaria a partir del trabajo con alumnos/as con discapacidad.

Podemos considerar de este modo, también, a las autoras Frigerio y Poggi (1992) que plantean que *“el conflicto es inherente a su funcionamiento, es parte de su propia dinámica”*. Por lo cual dentro de una institución podemos encontrar diversos tipos de conflicto, dichas autoras proponen dos tipos, los previsibles y los imponderables. Los *previsibles son “ [...] aquellos conflictos recurrentes en las instituciones es decir que podemos anticipar su aparición. Estos conflictos suelen alterar el funcionamiento de la cotidianeidad, pero no necesariamente conllevan o aportan alguna novedad.”*,

Por otro lado encontramos a los conflictos imponderables que son *aquello “[...] que hacen irrupción y son novedosos en las instituciones. Pueden adquirir un carácter retroversivo, es decir, formular un deseo de retorno a momentos previos de la historia institucional o por el contrario un carácter proversivo, proponer un proyecto innovador para la institución.”*

Dependiendo del posicionamiento de los autores frente a los conflictos se pueden observar diferentes formas de transitarlos, entre ellas encontramos que:

- “El conflicto es ignorado: Problemas o dificultades que no se representan como tales para los autores institucionales”.
- “El conflicto se elude: El conflicto es percibido como tal por los actores pero se evita que aparezca claramente explicitado”.
- “El conflicto se redefine y se disuelve: No en todos los casos es posible o factible resolver los problemas o dificultades que se presentan, pero si tender a la disolución del conflicto”.
- “El conflicto se elabora y se resuelve: Desde este enfoque es necesario tener en cuenta que muchos de los conflictos se “construyen”, entrelazándose en ellos situaciones de poder. Por ello, analizar los procesos de esta construcción, plantearlos, negociar y tomar decisiones, consensuados según el contexto, son las acciones prioritarias a las que se confrontaran los equipos de conducción, si su propósito en la resolución de conflictos”.

Se debe tener en cuenta que dentro de todo proceso de inclusión en muchas ocasiones dichos conflictos y tensiones surgen a partir de la existencia de barreras que la condicionan y en muchas ocasiones hasta la impiden. Tomando la definición realizada por el autor López Melero, podemos decir que las “[...] barreras, como bien lo destaca su término, son los obstáculos que dificultan o limitan el aprendizaje, la participación y la convivencia en condiciones de equidad. El concepto de “barreras” hace referencia a cómo, por ejemplo, la falta de recursos o de experiencia o la existencia de un programa, de métodos de enseñanza y de actitudes inadecuadas pueden limitar la presencia, la participación y el aprendizaje de determinados alumnos y alumnas”.

A partir de la misma el autor define diferentes tipos de barreras:

- Barreras didácticas (incluye cuando la docente dice: “no sé cómo, no tengo herramientas, etc): Dichas barreras hacen hincapié en las diversas dificultades de la construcción de una escuela sin exclusiones. Dentro de ellas podemos encontrar:
 - La competitividad en las aulas frente al trabajo cooperativo y solidario. Cuando el aula no es considerada como una comunidad de convivencia y de aprendizaje.
 - El currículum estructurado en disciplinas y no basado en un aprendizaje para resolver situaciones problemáticas.
 - La organización espacio-temporal, que debe estar de acuerdo a la actividad a realizar.
 - La necesaria re-profesionalización de los docentes para la comprensión de la diversidad.
 - La escuela pública y el aprender participando entre familias y profesorado. Una escuela democrática.
- Barreras culturales: Hace referencia a cultura generalizada que se realizó con el alumnado en el mundo de la educación. Pudiéndose encontrar así dos tipos diferentes de alumnado, el ‘normal’ y el ‘especial’. Se tiene el convencimiento de que éste último requiere modos y estrategias diferentes de enseñanza, de ahí que se hayan desarrollado distintas prácticas educativas desde la exclusión hasta la inclusión. De este modo surge el etiquetamiento de dichos alumnos generando un estigma muchas veces difícil de modificar.
- Barreras físicas: Surgen cuando una institución no tiene en cuenta las características de todos los sujetos que a ella asisten y en consecuencia no

genera los espacios adecuados para garantizar su movilidad, control del entorno, accesibilidad, y manipulación, entre otros. Por ejemplo la falta de ascensor, rampas, la existencia de puertas angostas, pasillos con cambio de nivel. Ante la existencia de estas barreras el alumno se pueden ver limitadas sus opciones, participaciones y vinculaciones a los espacios formativos que brinda la institución.

- Barreras políticas: Hace referencia a las contradicciones que existen en las leyes respecto a la educación de las personas y culturas diferentes. Por un lado hay leyes que hablan de una educación para todos y, simultáneamente, se permiten Colegios de Educación Especial. Por otra parte se habla de un currículum diverso y para innovación educativa para todos y, a la vez, se habla de adaptaciones curriculares. Hay leyes que hablan de la necesidad del trabajo cooperativo entre el profesorado y en otras se afirma que el profesor de apoyo debe sacar a los niños fuera del aula común. Todo este tipo de contradicciones de política educativa oscurecen la construcción de la escuela inclusiva.

Toda institución es como una pequeña comunidad donde se pueden observar las distintas relaciones e interrelaciones que en ella habitan y donde se manifiestan distintas condiciones laborales que inciden positiva o negativamente en los docentes, a dichas condiciones Richar Parra Robledo (2017) las denomina como clima institucional. De este modo también se debe considerar que cada una de ellas debe contar con ciertas pautas y requisitos necesarios para mantener un buen funcionamiento y poder cumplir con todas las expectativas de los integrantes que la conforman, por lo cual debe tener en cuenta:

- Personal docente y Equipo de Orientación Escolar (recursos humanos), según lo establece el Estatuto del docente de CABA (2018) se considera docente –a todos los efectos– con sujeción a normas pedagógicas y reglamentarias del presente estatuto, a quien imparte, guía, supervisa, orienta y asiste técnica y profesionalmente a la educación, así como a quien colabora directamente en esas funciones.
- Recursos e infraestructura, hace referencia a las condiciones edilicias de la institución educativa y todo aquello descrito anteriormente dentro del concepto de barreras físicas.
- Trabajo interdisciplinario entendido como la consolidación del grupo de trabajo donde se trata de crear un ambiente favorable y distendido en los primeros

momentos de funcionamiento, con el fin de formar un grupo de trabajo que pueda trabajar de forma colaborativa. En esta andadura tiene que quedar claro que esta dinámica de trabajo debe permitir el análisis, la revisión, la crítica conjunta y la mejora de los aspectos organizativos y curriculares, ya que es un proceso basado en la correlación entre diversas disciplinas que mantienen su independencia, pero se vinculan en las proyecciones para el logro de objetivos docentes y educativos priorizados. Odalys Blanco Aspiazu, Lázaro Díaz Hernández, Marlene Cárdenas Cruz (2011).

Para que dicha situación se genere, se debe realizar una tarea conjunta entre:

- Parejas pedagógicas.
- Equipo de orientación escolar y docentes.
- Equipo directivo y docentes.
- Familia y escuela.
- Vinculación entre profesionales externos a la institución y E.O.E.
- Articulación entre instituciones educativas.

Bajo la mirada de otra institución: La familia

Como hemos mencionado anteriormente el proceso de inclusión lleva tiempo y depende de varios factores sociales, culturales, políticos, pero también y de forma fundamental un trabajo conjunto entre familias y escuela. Para poder explicar dicha relación consideramos a las autoras Frigerio y Poggi (1992) quienes manifiestan la importancia del contrato fundacional entre la escuela y la sociedad. Dicho contrato permitió explicitar que sobre la institución se depositaran expectativas específicas, las cuales fueron dispuestas en tres lógicas diferentes, la lógica cívica, la lógica económica y la lógica doméstica de las familias y los individuos, sobre esta última vamos a explayarnos un poco más. La institución anteriormente mantenía un reconocimiento social importante lo que le permitía participar de la definición del contenido y el sentido de las acciones que realizaba en el marco de ese contrato. Actualmente se puede observar que la escuela como institución ha perdido mucho de ese reconocimiento por parte de la sociedad, lo que provoca que constantemente se encuentre bajo el ojo crítico de las familias cuestionando cada suceso y acción que los docentes realizan, generando en muchas ocasiones malestares y desacuerdos, teniendo en cuenta también que en los últimos años la sociedad ha impuesto como obligatorias ciertas “tareas” que le

corresponden a la familia como institución de cada sujeto y no a la escuela propiamente dicha.

Para finalizar, y volviendo de este modo a la cita de Carretero, si entendemos a los niños y niñas como sujetos que se construyen a partir del resultado de su interacción con el medio, podemos entender lo mismo para el concepto de discapacidad. Esta condición se define en la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (2006) como un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás.

Tomaremos entonces, para desarrollar nuestro análisis, algunas de las categorías descritas anteriormente en el marco teórico para ver cómo aparecen en las palabras de las docentes, buscando así tendencias como casos particulares.

De este modo encontramos en torno a la reflexión de inclusión respuestas que tienden a evocar cuestiones de una reflexión más general, campo de formación docente, y otras más pragmáticas en torno a qué hacer, adecuación de contenido, apoyos, etc.

En el campo de la formación de las entrevistadas las respuestas son diversas, entre ellas encontramos:

- "Inclusion, integrar, acompañar, a veces a mí se me dificulta porque no me preparé para eso. A veces uno pretende muchas cosas y cuesta que hay que trabajar con el potencial de ese nene. Ahí uno duda si lo que se está haciendo está bien".
- "[...] muchas veces sentimos que no tenemos las herramientas hasta que te toca hacerlo y no te queda otra que empezar a indagar y fijarte como acompañar".
- "[...] no tenemos las herramientas que necesitamos con los chicos de hoy en día".
- "El integrador es fundamental, es el que sabe, es el que me dice como él puede aprender".
- "Si uno quiere abarcar realmente, debería de hablar un aparato de asistencia a los docentes, con mayor cantidad de profesionales."

En cambio, si recuperamos las respuestas en donde emerge la categoría de inclusión por fuera de las experiencias formativas iniciales las docentes nos señalan:

- "Hoy es un desafío que hay que ir a un trabajo sostenido con cada uno de los casos particulares de mucha implicancia".

- “Yo miro al grupo en general, no en particular” .
- “A mí me gusta, siento que más allá de acompañarlos en su crecimiento es como un desafío personal” .
- "Si hay un niño integrado en nuestra sala, no se debe esperar lo mismo que el resto. Hay que hacer adecuaciones, no exigirle lo mismo, ser claros hacia dónde vamos".
- "Hay que hacer adecuaciones en todo. Entender que también hay limitaciones y aceptar hasta que punto se puede. En algunas cosas hay que hacer concesiones y no ser tan rígidos".

Asimismo hemos considerado como relevante la relación de familia y escuela, ya que ha sido una respuesta recurrente por parte de las docentes entrevistadas. Es así que encontramos en torno a la reflexión sobre la categoría antes mencionada distintas respuestas donde se puede observar que el contrato fundacional se encuentra desdibujado. Por ejemplo, el contrato familia-escuela parece hacer cortocircuito en aspectos ligados a la disciplina y la “mala conducta”, en especial, sobre las respuestas que los docentes tienen frente a estas percepciones familiares y viceversa.

- “La docente le debe decir a los padres que hay algo que les llama la atención, que deben consultar. Pero aún más difícil es cuando lo niegan, diciendo que la culpa es del docente que solamente está viendo lo negativo y no sus fortalezas”.
- "Los padres antes eran más respetuosos hacia las docentes".
- "Los padres se quejan mayormente cuando es algo conductual. Cuando hay agresiones se impacientan... la escuela debería poner más en palabras, si los padres buscan una escuela con niños ‘normales’, avisarles que esta escuela está abierta para todos".
- "El mayor desafío son las familias, es muy complicado la tarea en conjunto con ellos".
- “El rol docente no se ve como era antes “la palabra de la seño era la palabra de la seño”.
- "Comentarios de las familias hacia la discapacidad tuve muchos”.
- “En las entrevistas iniciales tuve las primeras quejas. Les pedí a las familias que tengan paciencia, que íbamos a ver sus individualidad, que siempre íbamos a escuchar sus dudas”.

- “Una vez me pasó que un niño - con tea- mordió a una nene, yo no me di cuenta y ella no me aviso por miedo a que lo retara, y la mama me mando una nota pidiendo que los separe. Me llamó mucho la atención porque ella también tiene un hijo con la misma dificultad. No sé cómo llamarlo (dicho con énfasis)... me llamó bastante la atención”.

Entendemos que las citas mencionadas son relevantes ya que podríamos pensar cómo esta crítica al rol docente a los niños con discapacidad o la complicada comunicación con las familias genera malestares en los docente, y qué se hace con respecto a ello por parte de una institución que manifiesta ser inclusiva.

Encontramos en torno a la categoría recursos humanos respuestas de las docentes que tienden al buen acompañamiento que realiza el equipo de orientación escolar y los directivos. Estos brindan respuestas ante las ciertas dudas o preocupaciones que surgen en los maestros hacia su grupo de alumnos. Sin embargo, surge de forma evidente una tensión ligada a la cantidad insuficiente de personal: las docentes señalan que hay 1 sólo profesional del E.O.E para alrededor de 200 alumnos/as:

- "En la sala estamos nosotras, aunque venga la psicopedagoga a vernos un rato, ese es nuestro terreno. Siempre que tengo una inquietud siento que las puertas están abiertas, siempre me voy con una respuesta. Pero en la sala estoy yo. Por eso hay que pensar que no estamos a veces preparados para esta problemática".
- "Falta más gente, una psicopedagoga para todo el jardín se complica".
- “A veces sí, y a veces no, como somos un colegio tan grande... Hay tiempos en los que tenemos que plantear algo sobre un nene no somos escuchadas en ese momento, pero buscan darle la vuelta. 1 sola psicope para 200 alumnos, haría falta una psicóloga, para ayudarla a ella y a nosotras. No se puede abarcar todo y menos una sola persona”.
- “[...] Necesitamos un equipo con psicólogos, psicopedagogos. Ahora hay una sola psicopedagoga que ayuda con la integración, para que ayude más al chico integrado”.
- “[...] trataría de sumar un poquito más de gente en el gabinete psicopedagógico, actualmente contamos con una sola psicopedagoga, siempre atendemos a los más urgentes. Apuntaría a acompañar un poquito más a las docentes, nosotras también necesitamos explotar, llorar”.

A través de las siguientes citas podemos observar que, si bien las docentes en general plantean la necesidad de adaptar los contenidos para los alumnos y alumnas, se encuentran constantemente con la falta de apoyo, herramientas e incertidumbre, generando barreras para el aprendizaje y la participación. Siendo un factor que puede llegar a generar malestar en el trabajo diario de las docentes.

- "Hay que hacer adecuaciones en todo. Entender que también hay limitaciones y aceptar hasta que punto se puede. En algunas cosas hay que hacer concesiones y no ser tan rígidos".
- "Inclusión, integrar, acompañar, a veces a mí se me dificulta porque no me preparé para eso. A veces uno pretende muchas cosas y cuesta que hay que trabajar con el potencial de ese niño. Ahí uno duda si lo que se está haciendo está bien".
- "Frustración ante no saber si está bien lo que estoy haciendo. En la escuela hay un equipo de orientación, entonces busco ayuda. Uno se siente acompañada pero es poco el equipo de orientación en el momento lo aplicas sola porque una sola psicopedagoga".
- "Muchas veces sentimos que no tenemos las herramientas hasta que te toca hacerlo y no te queda otra que empezar a indagar y fijarte como acompañar."
- "Me pasa más por una estructura mía. Pienso la actividad de una manera, me pasa algo con algún niño y debo recalcular mentalmente... si hay un niño con una problemática fuerte hay que cortar la actividad y seguirla la otra clase".

A partir de las palabras de las docentes, identificamos distintas problemáticas que van al corazón de nuestra hipótesis. Se construye así un marco centrado en las problemáticas y tensiones, las cuales podríamos describirlas como críticas al rol docente expresadas en la falta de herramientas, recursos y adecuaciones.

Por otro lado, el escaso personal en el equipo de orientación escolar influye en la comunicación con las familias, y como eco de los distintos malestares mencionados, qué se hace con respecto a ello por parte de una institución que manifiesta ser inclusiva.

Tensiones culturales y sociales como parte de la construcción del sistema educativo

A partir del análisis de nuestro trabajo y al repensar las problemáticas y tensiones llegamos a la conclusión que estas podrían estar relacionadas con la toma de

responsabilidad por parte de las docentes de las fallas Institucionales, asumiendo a esto como barreras didácticas:

- "Inclusion, integrar, acompañar, a veces a mi se me dificulta porque no me preparé para eso. A veces uno pretende muchas cosas y cuesta que hay que trabajar con el potencial de ese nene. Ahí uno duda si lo que se está haciendo está bien".
- "Hay que hacer adecuaciones en todo. Entender que también hay limitaciones y aceptar hasta que punto se puede. En algunas cosas hay que hacer concesiones y no ser tan rígidos."
- "Muchas veces sentimos que no tenemos las herramientas hasta que te toca hacerlo y no te queda otra que empezar a indagar y fijarte como acompañar."

Esta falta de capacitación o herramientas expresada en los discursos de las docentes podemos leerla de varias maneras. Por un lado la falta de capacitación y la responsabilidad que tiene cada docente en formarse de manera permanente. Compartiendo esta responsabilidad con la institución educativa, quien debe garantizar un equipo de orientación escolar conformado por diferentes profesionales, como terapistas ocupacionales, psicólogo/as, fonoaudiólogo/as que respondan a las necesidades de la institución. Como así también actualizar a sus docentes no solo en aspectos curriculares, sino también en leyes y ejercicios de derecho que tengan que ver con la actividad docente. De ahí que el personal docente debe estar al tanto que niños, niñas, y jóvenes con discapacidad están amparados por la convención sobre los derechos de las personas con discapacidad la cual adopta vigencia en la Ley 26.378/16 establece:

“Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida, con miras a:

Las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad, y que los niños y las niñas con discapacidad no queden excluidos de la enseñanza primaria gratuita y obligatoria ni de la enseñanza secundaria por motivos de discapacidad.

Se preste el apoyo necesario a las personas con discapacidad, en el marco del sistema general de educación, para facilitar su formación efectiva”.

Conocido este artículo, creemos que el foco de las problemáticas, antes centrado en las barreras didácticas, pasaría a centrarse en las barreras políticas de la institución y aquello que no se puede nombrar. Cuando decimos esto nos referimos a aquello que se pretende omitir pero está latente. Irrumpe con fuerza de igual modo. Se calla, pero aún los susurros llegan.

Encontramos una dificultad para hacer uso de la palabra *discapacidad*. Creemos que esto se debe a dos cuestiones. Por un lado el diagnóstico es a partir del ingreso al Nivel Inicial donde los y las alumnas suelen ser o estar en proceso de “adquirir” su diagnóstico. Si tenemos en cuenta el DSMV, el diagnóstico suele ser a partir de los 3 años, edad en la que la gran mayoría de niños y niñas ingresan al Nivel Inicial. Dada esta “falta” de diagnóstico, creemos que las docentes suelen ser respetuosas y esperar a este para hablar en términos de discapacidad.

Sin embargo las educadoras cumplen un rol fundamental, ya que gracias a su mirada se ponen en valor cuestiones respecto al desarrollo evolutivo de los niños y niñas. Esa mirada, ajena a lo vincular - familia - es necesaria para poder detectar aquello que el niño o niña necesite. Sin embargo este marco institucional en ocasiones queda desdibujado haciendo que la institución quede enmarcada en un espacio familiar. Como se expresa en las palabras de una docente de la institución “La verdad es que siento que es mi casa. Me siento muy bien, me siento acompañada por mis compañeras, por el equipo directivo”. Esto genera que las docentes un sentimiento de tener que sostener la responsabilidad de llevar a cabo la educación de todos los niños/as frente a toda adversidad y “como puedan”, sin preguntarse si es acorde o no a las necesidades de los alumnos/as.

Además observamos que el término discapacidad alude en la mayoría de las personas como condición discapacitante: Mucho se ha avanzado en cuestiones de derechos y educación de la sociedad toda en cuanto a la discapacidad, pero aún el término continúa viéndose de manera peyorativa o puede generar “culpa” al utilizarse. Esto se debe a que, aún hoy, pondera muchas veces en el sentido común el modelo deficitario, siendo discapacidad sinónimo de falta, de problemáticas, de ausencia o carencia de, sin reparar en las barreras que impone la sociedad y el entorno para que discapacidad sea condición discapacitante.

Es por eso que, como en algunos de los discursos analizados, se prefiere el uso de otros términos: distintas capacidades o capacidades diferentes, necesidades educativas especiales, y demás.

Reflexiones finales:

Retomando la definición de la UNESCO del término inclusión nos parece importante que los actores implicados en el proceso de enseñanza - aprendizaje puedan sentirse cómodos y en un clima de hospitalidad ante la diversidad.

Es por esto que nos interesa en este espacio plantear posibles alternativas que mejoren las tensiones y problemáticas que surgen en la institución antes nombrada, en el proceso de inclusión.

Por un lado, a nivel general creemos que la modalidad de educación especial debería de llevar adelante su rol intentando romper con las barreras culturales y políticas, presentarse en la práctica diaria, para trabajar de manera interdisciplinaria, brindando los apoyos necesarios a la institución y acompañar en el proceso de cambio y garantizar las trayectorias educativas de los y las alumnas. El cual requiere del fortalecimiento de los equipos y de su formación en herramientas para el diseño, desarrollo y evaluación de dichas políticas.

Y en lo particular, como desarrollamos anteriormente, consideramos que la institución debería de garantizar: un equipo de orientación escolar con los profesionales acordes a la población, las capacitaciones para la actualización del personal, las condiciones edilicias adecuadas, espacio áulico y de esparcimiento sea acorde a la cantidad de alumnos/as.

Al no darse las condiciones mencionadas, se manifiestan en las docentes sentimientos de frustración, culpa, incertidumbre y distintos malestares al no saber *qué hacer* con la diversidad. Sin embargo sostenemos que no deberían desvalorizar su profesión ya que es de suma importancia en la primera etapa de la vida de los niños/as.

Bibliografía:

- Moreno Castro, Esther Lidia, Barrero, Vivianne, (2009) NÚCLEOS PROBLEMÁTICOS PARA LA INCLUSIÓN ESCOLAR DE ADOLESCENTES EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD. Umbral Científico
<https://www.redalyc.org/html/304/30415059002/>
- Maribel Granada Azcárraga, Maria Pilar Pomés Correa y Susana Sanhueza Henríquez (2013). Papeles de Trabajo N° 25 ISSN 1852-4508. Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural. Disponible en:
<http://biblioteca.puntoedu.edu.ar/bitstream/handle/2133/3301/n25a03.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Marta Infante, (2010), Desafíos a la formación docente: Inclusión Educativa. Proyecto FONDECYT N° 1070802, Universidad Católica de Chile. Santiago de Chile. Disponible en:
https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052010000100016
- Felicita Garnique C, (2012) LAS REPRESENTACIONES SOCIALES. LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA FRENTE A LA INCLUSIÓN ESCOLAR. Perfiles Educativos, Vol. 34, N° 134, México.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982012000300007&script=sci_arttext&lng=pt
- O.N.U, (2006), Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad,
<https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Graciela Frigerio, Margarita Poggi, (1992), LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS CARA CECA, ELEMENTOS PARA SU COMPRENSIÓN, Troquel Educación, Serie Flacso Acción. <http://pdfhumanidades.com/sites/default/files/apuntes/Cara-y-Ceca-las-instituciones-educativas.pdf>
- Odalys Blanco Aspiazu, Lázaro Díaz Hernández, Marlene Cárdenas Cruz, (2011), El método científico y la interdisciplinariedad en el abordaje del Análisis de la Situación de Salud, Educ Med Super v.25 n.2 Ciudad de la Habana.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412011000200003&lng=es
- American Psychiatric Association, (2014), DSM-5. Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, Panamericana, Arlington: Estados Unidos.
- Ley N° 26.378. Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. Buenos Aires, Argentina. 13 de diciembre de 2006.

Anexo

Para la realización del trabajo de investigación utilizando una metodología cualitativa a través de la realización de la siguiente entrevista a distintas docentes de nivel inicial pertenecientes a una institución de gestión privada en CABA.

Presentación:

Somos, Kozlowski, Karina, Moreyra, Agustina, Murgana, Sofía y Ramírez, María Sol, un grupo de estudiantes del Instituto Superior del Profesorado en Educación Especial, estamos cursando una materia para la cual debemos realizar un trabajo de Investigación. Con dicho propósito hoy nos reunimos con vos para charlar sobre el campo de la Educación y sus transformaciones.

Nos gustaría que sepas que toda la información reunida en esta entrevista será de carácter meramente educativo y confidencial, por lo que no necesitaremos más datos personales que tu nombre de pila, ¿comenzamos?

Dimensiones de indagación:

Dimensiones	Sub dimensiones	Preguntas
Biografía Personal: Datos del entrevistado/a		Nombre: Edad: Género: ¿En qué Nivel te desempeñas? ¿Qué antigüedad tenés en la docencia? ¿Y en ésta institución?
Biografía Académica	Formación Docente	¿Por qué elegiste ser docente? ¿En qué institución te formaste? ¿Qué es lo que más te gusta de tu profesión? ¿Qué es aquello que percibís como más duro o difícil de la práctica profesional? Recordas o viviste alguna situación en la que te hayas replanteado tu labor docente, podrías comentarnos con

		<p>un ejemplo...</p> <p>¿Estudiaste alguna otra carrera/postítulo/curso?</p> <p>¿Cómo se complementó esta nueva formación con la anterior? ¿Sentís que te brindó herramientas útiles para el trabajo en el aula?, ¿cuáles? Nos podrías comentar brevemente cómo las ponés en práctica.</p>
Ámbito laboral	Institución L.N	<p>Como nos mencionaste trabajás en la institución hace.... ¿cómo te sentís con respecto a ésto?</p> <p>EJEMPLIFICAR</p> <p>¿Percibiste algún cambio a lo largo de los años? - Equipo Directivo, cambios institucionales-</p> <p>¿En caso de necesitar ayuda, a quién recurriste - Equipo Directivo, E.O.E,compañeros/as-? Recordás alguna estrategia que utilizaste ante esa situación...</p>
Grupo a cargo	Características del grupo. Relación docente - alumnos/as	<p>¿Qué aspecto destacarías del trabajo diario con tus compañeros/as? ¿Trabajas solo/a o con pareja pedagógica?, ¿Hay un auxiliar en la sala?</p> <p>¿Cuántos niños tenés a cargo?, ¿Cómo está conformado este grupo? (cantidad de niños/niñas)</p>
“La escuela”	Expectativas	<p>¿Qué diferencias encontrás con la escuela de antes (cuando comenzó tu carrera docente) y la escuela de ahora (en la actualidad)?, ¿qué aspectos te parecen positivos y cuáles negativos?</p> <p>Imagina que en unos años formas parte del Equipo Directivo... ¿Qué propuestas te gustaría implementar?, ¿Cuáles serían para vos los mayores desafíos a afrontar?</p>
Desafíos	Otredad	<p>¿Cuáles sentís que son los casos más complejos en relación a tu rol docente y por qué?</p> <p>¿Qué tensiones o desafíos implican para vos el trabajo con aulas heterogeneas?</p> <p>Podés contarnos algún ejemplo de cómo lo abordas día a día.</p>

		<p>Dentro de tu grupo de alumnos/as, ¿hay niños con discapacidad?, ¿cómo te sentís en relación al trabajo con estos niños?</p> <p>¿Recibiste algún comentario de alguna familia respecto a la presencia de niños/as con discapacidad en las aulas, podés contar alguna situación? ¿Cómo intervenís ante dichos comentarios?</p>
Inclusión Masiva	Patologías graves	<p>¿Qué es para vos una patología grave?, ¿Trabajas o trabajaste alguna vez con un niño/a con ésta condición? -De ser afirmativa la respuesta: nos podrías comentar un caso...-</p>
Resolución 311	Interpretación	<p>Qué te sugiere o qué interpretas de éste párrafo:</p> <p>“Garantizar a todos/as el acceso y las condiciones para la permanencia y el egreso de los diferentes niveles del sistema educativo, asegurando la gratuidad de los servicios de gestión estatal, en todos los niveles y modalidades”.</p> <p>Frase para mostrarle a la/el docente: “Todos los/as niños/as tienen derecho al acceso y condiciones para asegurar su permanencia y finalización de sus trayectorias escolares, tanto en escuelas de gestión pública o privada, en todos los Niveles y Modalidades-Común, Especial, En Situación de Encierro o Privación de Libertad, Artística, Hospitalaria/Domiciliaria y Multicultural Bilingüe-”.</p> <p>¿Qué te genera esta frase?, ¿Sentís que se lleva a cabo en la institución?, ¿Cómo?</p> <p>Para finalizar, queríamos saber cómo te sentiste durante la entrevista, si tenés algún comentario para agregar....</p> <p>Te agradecemos por tu tiempo y buena predisposición.</p>

